

Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт иностранных языков
Кафедра профессионально-ориентированного образования

На правах рукописи

Ярина Екатерина Геннадьевна

**ОБУЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ПРИ
ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

ОПОП «44.06.01 –Образование и педагогические науки»

Профиль: Теория и методика преподавания

Научный доклад об основных результатах подготовленной научно-
квалификационной работы (диссертации)

Екатеринбург – 2018

Научный руководитель: Сергеева Наталья Николаевна, доктор педагогических наук, профессор

Рецензент: Зеленина Лилия Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионально-ориентированного образования

Рецензент: Соловьева Анна Сергеевна, кандидат филологических наук, переводчик научного журнала «Образование и наука», ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

В последние годы в условиях непрерывного процесса образования важнейшей задачей школы становится не только обеспечение учащихся системой готовых знаний, сколько развитие и становление личностного потенциала каждого ребёнка на основе освоения универсальных способов деятельности. Такая смена ценностных ориентиров возникла после выхода в свет: Закона Российской Федерации «Об образовании», национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», Национальной доктрины Российской Федерации и Федерального государственного стандарта основного общего образования второго поколения (ФГОС).

Методологической основой нового ФГОС выступает системно-деятельностный подход, который, учитывая опыт компетентностного подхода, позволяет выделить основные результаты обучения и «создать навигацию проектирования универсальных учебных действий (УУД)», выступающих инвариантной основой образовательного и воспитательного процессов.

В связи с этим целью данной статьи является изучение психолого-педагогических и теоретических аспектов понятий «учебно-исследовательская компетентность», «универсальные учебные действия» и описание содержания составляющих компонентов учебно-исследовательской компетентности, исходя из сущности различных видов универсальных учебных действий.

Сегодня мы говорим о формировании метапредметных умений и навыков, которые являются результатом образовательной формы, выстраиваемой поверх традиционных предметных знаний, умений и навыков, в основе которой лежит мыслительно-деятельностный тип интеграции учебного материала и принцип рефлексивного отношения к базисным организованностям мышления.

Становится ясно, что основная задача учителя на современном этапе – грамотно перевести акцент при оценке результатов образования с понятий

«образованность», «обученность», «умения», «знания» на понятия «компетенция», «компетентность».

А.В. Хуторской трактует понятие «образовательной компетенции» как совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности.

Ряд авторов (Хуторской; Лебедев; Иванов, Воровщиков и др.) предлагает классификацию образовательных компетенций по трем уровням, соответствующим содержанию образования: предметные, общепредметные и метапредметные, относящиеся к общему содержанию образования.

Примером метапредметной компетенции может служить исследовательская компетенция. На наш взгляд, она представляет собой совокупность знаний в определенной области, умения видеть и решать проблемы на основе выдвижения и обоснования гипотез, ставить цель и планировать деятельность, осуществлять сбор и анализ необходимой информации, выбирать наиболее оптимальные методы, выполнять эксперимент, представлять результаты исследования; способность применять эти знания и умения в конкретной деятельности.

В ФГОС выделены четыре блока универсальных учебных действий: личностные (способность школьника осознавать, исследовать и принимать жизненные ценности и смыслы), регулятивные (способность школьника управлять своей учебно-познавательной деятельностью), познавательные (система способов познания окружающего мира и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации) и коммуникативные (способность школьника осуществлять коммуникативную деятельность).

В основу такого выделения были положены возрастные психологические особенности учащихся основной школы, специфика возрастной формы УУД, факторы и условия их развития, описанные в работах

Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.К. Марковой, Д.Б. Эльконина, Г.А. Цукерман и др.

Формирование всех видов УУД правил и нормативов в школе происходит в ходе усвоения всех учебных предметов и их циклов. Вместе с тем каждый предмет, «кристаллизующий в себе социокультурный опыт определённых видов деятельности, предоставляет различные возможности для формирования учебных действий» [7, с. 10] и тем самым определяют зону ближайшего развития соответствующих УУД.

Цель исследования: разработка программы развития научно-исследовательской компетенции учащихся старших классов при обучении иностранному языку.

Объект исследования: научно-исследовательская компетенция.

Предмет исследования: развитие научно-исследовательской компетенции учащихся старших классов при обучении иностранному языку.

Задачи:

1. Охарактеризовать теоретические основы развития научно-исследовательской компетентности.
2. Рассмотреть модели развития научно-исследовательской компетенции в рамках ФГОС.
3. Разработать и апробировать программу

Анализ научной литературы показал, что сегодня мы можем говорить о новой ситуации в образовании. Традиционные ценности образования — фундаментальность и академизм, уходят на второй план, а наиболее приоритетными становятся способности самостоятельно, активно и инициативно искать средства решения новых задач, встающих перед индивидом. Формирование исследовательских компетенций школьников — одно из главных направлений развития общего образования на современном этапе, стратегическая задача в теории и практике педагогики. Исследовательская компетентность как интегративное качество личности: обладает свойством целостности; базируется на знаниях, умениях, навыках

учащегося, его личностных качествах, обеспечивающих успешность этой деятельности; значительно шире понятий «знания», «умения», «навыки», так как включает направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации); проявляется в способности к деятельности; компоненты исследовательской компетентности обладают свойствами интегративности и взаимозависимости.

В структуре исследовательской компетентности учащихся выделяют следующие ее компоненты : личностная, когнитивная, деятельностная. Данные компоненты представлены следующими компетенциями: когнитивно - ориентированными; деятельностно - ориентированными; личностно - ориентированными. Взаимодействие данных компетенций составляют сущность исследовательской компетентности учащихся профильных классов.

Интеграция исследовательских умений и универсальных учебных действий на уроках иностранного языка обеспечивает активную роль школьника в осмыслении языковых явлений, позволяет сделать процесс овладения иностранным языком более эффективным, благодаря активизации исследовательской составляющей обучения. Ситуации решения коммуникативных познавательных задач, размышления, мысленного напряжения и активного поиска превращают обучающегося из объекта в субъект учебной деятельности, а процесс обучения иностранному языку обогащается исследовательскими моментами.

В современной системе образования существует высокая потребность в индивидуализации образования детей. В современной образовательной системе индивидуализация образования труднореализуема. В то же время, индивидуальные образовательные маршруты, благодаря своей гибкости, более полно учитывают возможности учащихся, чем это происходит при использовании массового обучения, что способствует развитию ключевых компетенций при обучении иностранным языкам. Одной из технологий решения проблемы является построение индивидуальных образовательных маршрутов.

Педагогические технологии сегодня предоставляют множество возможностей для изучения иностранного языка с учётом способностей и личных особенностей каждого ребёнка. Они позволяют сделать урок ярким, запоминающимся для ученика. Применение современных методов в сочетаниях между собой и с традиционными методами позволяет справиться со многими трудностями в обучении.

В рамках данной работы был рассмотрен ряд моделей развития профессиональных компетенций. Среди всех видов моделей можно выделить 2 большие группы: структурные и процессуальные модели. Структурные модели содержат состав компетентности и/или тех качеств, которые необходимы для её развития. В числе структурных моделей отмечаются следующие варианты: 1) Модели, ориентированные на развитие компетенций. 2) Модели, ориентированные на формирование УУД. 3) Мотивационно-деятельностные модели. 4) Когнитивно-эмоционально-деятельностные модели. 5) Модели, основанные на навыках целеполагания. В модели рассматриваются компоненты, первостепенное значение из которых играет целевой. 6) Смешанные модели – совмещают в себе различные виды моделей данного типа. Процессуальные модели содержат описание технологий, этапов, методик развития компетентности. Для всех этих моделей основным элементом является постановка цели и далее описывается процесс реализации данной цели. В моделях простого вида в процессе формирования компетенций

выделяется несколько компонентов движения от цели к результату. Сложные модели комплексно описывают процесс с выделением целей, задач, этапов, применяемых технологий и т.д.

В рамках практической части данной работы был проведён эксперимент.

Методика исследовательской работы включала в себя:

1. Проведение диагностики проектных умений в ЭГ и КГ (констатирующий этап)
2. Проектная деятельность в ЭГ
3. Проведение оценки на контрольном этапе эксперимента и анализ результатов.

Диагностика проводилась по методике «Карта исследовательских умений»

Оценка складывалась исходя из оценок педагогов, которые преподают у детей другие предметы. При рассмотрении принимались во внимание результаты проектной деятельности учащихся за предыдущий год. В оценке участвовали преподаватели химии, биологии, истории, литературы, физики, иностранного языка.

Преподавателям был дан список критериев, каждый из которых они должны были оценить по шкале от 1 до 4 баллов.

Результаты диагностики в ЭГ отражены в Таблице 1. Диагностика выявила достаточно низкие оценки (в среднем от 2 до 3 баллов по каждому из навыков), исключением стал дизайн (3,3 балла)

Таблица 1 – результаты диагностики на констатирующем этапе экспериментальной работы в ЭГ

Параметры оценки	Испытуемый													Ср.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
1. Осмысление проблемы проекта, формулирование цели и задач	9	5	14	13	14	12	15	18	11	11	13	12	14	12,4
1.1. Проблема	2	0	1	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2,1
1.2. Целеполагание	1	0	4	0	2	4	4	5	2	2	2	3	4	2,5

1.3. Планирование	2	1	3	4	3	2	4	5	3	3	3	3	3	3,0
1.4. Оценка результата	3	2	4	4	4	2	2	4	2	2	4	2	2	2,8
1.5. Значение полученных результатов	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1,9
2. Работа с информацией	5	1	3	5	3	5	5	6	2	5	6	5	10	4,7
2.1. Поиск информации	2	0	1	3	1	1	3	3	0	2	2	2	5	1,9
2.2. Обработка информации	3	1	2	2	2	4	2	3	2	3	4	3	5	2,8
3. Оформление работы	2	3	2	2	5	2	2	3	3	3	3	4	3	2,8
4. Коммуникация	3	7	9	8	8	7	12	8	7	9	6	6	11	7,8
4.1. Устная коммуникация	1	2	2	3	4	3	5	4	3	3	2	2	5	3,0
4.2. Продуктивная коммуникация	1	3	3	3	2	2	5	2	2	4	2	2	4	2,7
4.3. Владение рефлексией	1	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,1
5. Степень самостоятельности	2	4	0	2	4	3	3	5	1	3	3	2	2	2,6
6. Дизайн, оригинальность представления результатов	3	4	4	4	3	3	2	3	4	3	2	4	4	3,3
ВСЕГО	24	24	32	34	37	32	39	43	28	34	33	33	44	33,6
Среднее	1,8	1,8	2,5	2,6	2,8	2,5	3	3,3	2,2	2,6	2,5	2,5	3,4	2,6

Аналогичная ситуация была выявлена в рамках обследования в контрольной группе. Средняя оценка была так же 2,6 балла (см. Таблицу 2)

Таблица 2 - результаты диагностики на констатирующем этапе экспериментальной работы в КГ

Параметры оценки	Испытуемый													
	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
1. Осмысление проблемы проекта, формулирование цели и задач	8	15	12	15	9	5	14	15	14	13	11	12	14	12,1
1.1. Проблема	1	2	2	3	2	0	1	1	3	3	0	2	3	1,8
1.2. Целеполагание	1	3	3	3	1	0	4	4	2	3	2	3	4	2,5
1.3. Планирование	1	2	4	2	2	1	3	4	3	3	3	3	3	2,6
1.4. Оценка результата	2	4	0	2	3	2	4	4	4	2	4	2	2	2,7

1.5. Значение полученных результатов	3	4	3	5	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2,5
2. Работа с информацией	3	6	5	5	5	6	2	5	2	5	6	5	10	5,0
2.1. Поиск информации	2	2	2	2	3	3	0	2	0	2	2	2	5	2,1
2.2. Обработка информации	1	4	3	3	2	3	2	3	2	3	4	3	5	2,9
3. Оформление работы	4	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	4	3	2,8
4. Коммуникация	3	7	8	8	14	7	7	9	7	8	4	7	11	7,7
4.1. Устная коммуникация	1	2	2	3	4	3	2	1	3	3	0	2	5	2,4
4.2. Продуктивная коммуникация	1	3	4	3	5	2	3	4	2	3	2	3	4	3,0
4.3. Владение рефлексией	1	2	2	2	5	2	2	4	2	2	2	2	2	2,3
5. Степень самостоятельности	4	3	2	2	2	3	3	5	1	3	3	2	2	2,9
6. Дизайн, оригинальность представления результатов	4	2	4	5	5	2	2	3	4	3	2	4	4	3,4
ВСЕГО	26	35	34	37	41	25	30	40	31	35	29	34	44	33,9
Среднее	2	2,7	2,6	2,8	3,2	1,9	2,3	3,1	2,4	2,7	2,2	2,6	3,4	2,6

После констатирующей диагностики мы приступили к формирующему этапу эксперимента.

1. Научное обоснование данной программы.

Повышение качества образования невозможно без разработки и внедрения новых педагогических технологий, моделей учебной деятельности, привлечения к работе со школьниками высококвалифицированных кадров, потенциала высшей школы. Метод проектов и научно-исследовательский подход к обучению как нельзя лучше решают задачи новой школы.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Его основоположники - американские философы и педагоги Дж. Дьюи и В. Хилл Патрик (1920 г.г). В России этот метод активно пропагандировал и использовал на практике уже в 1905 г. С.Т. Шацкий. В советское время этот метод незаслуженно был забыт.

В процессе проведения исследовательских и научно-проектных работ учащиеся приобретают навыки работы с литературой, овладевают методикой проведения эксперимента и обработки данных, учатся вести дискуссию по теме исследования, оформлять итоги выполненных работ. Огромную роль при этом играет научный руководитель, способствующий развитию учащегося как исследователя.

2. Педагогическая основа метода проектов.

1. Развитие познавательных умений и навыков учащихся;
2. Умение ориентироваться в информационном пространстве;
3. Умение самостоятельно конструировать свои знания;
4. Умение интегрировать свои знания из различных областей наук;
5. Умение критически мыслить.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся. Это задача личностно-ориентированной педагогики.

Субъектами научно-исследовательской работы являются педагоги. Заместители директора лицея и заведующие кафедрами организуют учителей на педагогический поиск, устанавливая деловые связи с вузами. Привлекают к научному исследованию учащихся, объединяют их в творческие группы.

Дальнейший успех развития проектной и научно-исследовательской деятельности в школе обеспечивается наличием трех основных условий:

1. Наличие нормативно-организационной базы;
2. Наличие богатой материально-технической базы;
3. Творческой заинтересованностью педагогов в данном поле деятельности.

Научно-исследовательская и проектная деятельность становится мощным действенным фактором, влияющим на результативность труда всего школьного коллектива, а также на развитие педагога и ребенка.

Актуальность проектной и исследовательской деятельности – это эффективное средство получения современного образования.

Исследовательская и проектная деятельность учащихся является перспективной образовательной технологией, позволяющей комплексно решать вопросы обучения, воспитания и развития личности в современном организованном обучении. Это стало неотъемлемой частью образовательного процесса в образовательных учреждениях различного вида с различным контингентом учащихся.

Актуальность широкого внедрения в практику работы школы этой формы очевидна, так как именно исследование аккумулирует творческий потенциал школы, оказывает мощное влияние на привитие интереса к науке.

Цели и задачи программы:

1. Сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, его потенциальных способностей;
2. Содействие средствами индивидуализации выполнению учебных программ каждым учащимся;
3. Формирование общеучебных умений и навыков при опоре на зону ближайшего развития ученика;
4. Улучшение учебной мотивации и развития познавательных интересов;
5. Формирование личностных качеств: самостоятельности, трудолюбия, творчества;
6. Развитие и совершенствование навыков проектирования и научных исследований у учеников и учителей.

Концептуальные положения:

1. В современных условиях главной формой индивидуализации обучения является самостоятельная работа учащегося в школе и дома;

2. В рамках классно-урочной системы возможна такая организация работы класса, при которой 60-80% времени учитель может выделить для индивидуальной работы с учениками;

3. Развитие способностей эффективно, если давать ребенку картину усложнявшихся задач, мотивировать сам процесс учения, но оставлять ученику возможность работать на том уровне, который для него сегодня доступен.

Общие принципы:

1. Индивидуализация есть стратегия процесса обучения;
2. Индивидуализация является необходимым фактором формирования индивидуальности;
3. Интеграция индивидуальной работы с другими формами учебной деятельности;
4. Учение в индивидуальном темпе, стиле.
5. Предпосылкой к проектной деятельности является изучение особенностей школьников, которые в первую очередь следует учитывать при индивидуализации учебной работы.
6. Направленность учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который достигается благодаря решению той или иной практически или теоретически значимой для ученика проблемы. Внешний результат – опыт деятельности – станет бесценным достоянием учащегося, соединяющим знания и умения, компетенции и ценности.

Развитие проектной и научно-исследовательско деятельности учащихся в массовой средней школе предполагает наличие и решение следующих проблемных аспектов:

1. Проблема, которая актуальна и требует интегрированных знаний и исследовательского поиска ее решения;

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;
3. Самостоятельная деятельность ученика;
4. Структурирование содержательной части проекта или научного исследования;
5. Использование исследовательских методов, т.е. выявление проблемы, цели, задач, гипотезы исследования, определения путей решения, анализ, выводы, конечный результат и подведение итогов работы.

Методы и стиль проектной технологии.

Использование проектной и научно-исследовательской технологии предполагает отход от авторитарного стиля обучения, с одной стороны, а с другой стороны – предусматривает хорошо продуманные, обоснованное сочетание методов, форм и средств обучения.

Для этого учитель должен уметь:

1. Владеть всем арсеналом исследовательских поисковых методов, уметь организовать исследование и самостоятельную деятельность учащихся;
2. Уметь организовывать и проводить дискуссии, не подавляя учеников своим авторитетом;
3. Устанавливать в творческих группах эмоциональный настрой, направленность учащихся на самостоятельный поиск;
4. Уметь интегрировать знания из различных научных областей.

Особенности содержания и основные направления проектной и научно-исследовательской работы.

Организация научно-исследовательской и проектной работы школы – процесс достаточно сложный, однако педагоги готовы работать качественно и

целеустремленно, если их исследования действительно внедряются в практику школьной жизни.

Одним из важных направлений научного исследования в школе сегодня является проблема формирования познавательной мотивации учащихся как глубинного мотива учебной деятельности.

Направления научно – исследовательской и проектной деятельности.

1. *Концептуально-стратегическое направление:*

- разработка приобретенных направлений и целей деятельности школы;
- разработка стратегически важных и основополагающих документов школы;
- разработка программ развития школы по различным аспектам деятельности.

2. *Плavno-прогностическое направление:*

- прогнозирование научно-исследовательской и проектной работы в школе в целом;
- планирование научно-исследовательской деятельности по отдельным направлениям;
- планирование научных изысканий отдельных педагогов;
- прогнозирование направлений научного поиска.

3. *Научно-методическое направление:*

- создание необходимого банка данных для эффективности научно-исследовательской работы в школе.

4. *Мотивационно – стимулирующее направление:*

- формирование положительной мотивации участия в научной работе педагогов
- поощрение инновационно-преобразующей деятельности педагогов □ повышение профессиональной мотивации педагогов

5. *Аналитико-диагностическое направление:*

- контроль и оценка эффективности вводимых изменений, исследований, проводимых в школе
- регулирование исследовательской деятельности педагогов.

6. Организационно-управленческое направление:

- совершенствование организационных структур
- совершенствование или изменение существующих планов, проектов
- координация усилий педагогов

Мероприятия по организации проектных и научно-исследовательских работ.

1. Обучение педагогов основным требованиям и методикам работы с учащимися в рамках проектной и научно-исследовательской деятельности.
2. Работа над проектом, это пять «П», проблема – проектирование поиск информации; продукт; презентация; портфолио.
3. Создание творческих групп учителей и учащихся, ШНО и его секций.
4. Организовать и поддерживать связь с ВУЗами и общественностью.
5. Проводить дни науки и искусства, проектную неделю в школе.
6. Принимать участие в конкурсах проектных и исследовательских работ.

Самообразование учителя в рамках проектной и _____ научно-исследовательской деятельности.

Учитель должен изучать:

1. методические аспекты работы над научным исследованием, которые связаны с учением о воспитании и обучении подрастающего поколения и взрослых людей;
2. нормативные источники, связанные государственным законодательством, директивными документами;
3. научно-педагогические источники, связанные с произведениями выдающихся педагогов, работами современных исследователей в области школьной, профессиональной педагогике;
4. специальные исследования по общей возрастной и педагогической психологии;
5. различные материалы по передовому педагогическому опыту;
6. материалы педагогической печати;
7. материал, подготовленные молодежными редакциями российского и местного радиовещания и телевидения;
8. продукты ученического творчества (доклады, рефераты, творческие работы, рисунки);
9. художественную литературу (книги о выдающихся ученых, писателях художниках, новаторах производства);
10. все другие источники, включая мемуарную литературу, личные записки постоянных наблюдателей за процессом обучения, воспитания учащихся.

Ожидаемый результат в осуществлении программы. Предполагается, что реализация программы силами учащихся будет способствовать:

1. естественному развитию убеждения в том, что получаемые в школе знания необходимы и могут быть применены в реальной жизни для решения важных задач;
2. развитию представления о существовании органической связи между различными предметами, преподаваемыми в школе;

3. формированию навыков написания курсовых проектов и самостоятельной подготовки докладов, отчетов, аналитических справок и др.;
4. приобретению опыта работы с различными источниками информации;
5. правильному выбору будущей специальности;
6. воспитания чувства рачительного отношения к окружающей среде и формированию сознания, что природу необходимо оберегать;
7. естественному отвлечению от пагубного уличного влияния и, в частности, от праздного проявления интереса к алкоголю и наркотикам.

Некоторые прогнозируемые результаты

Работая над проектом или научным исследованием, ученик приобретает следующие знания и умения:

1. учиться самостоятельно овладевать навыками, знаниями и использует их для решения познавательных и практических задач;
2. приобретает коммуникативные навыки и умения, работает в группе, исполняет разные социальные роли (лидер, исполнитель, посредник);
3. знакомится с разными точками зрения на одну проблему;
4. овладевает практическими навыками научно-исследовательской работы;
5. проектное обучения активизирует деятельность учеников, т.к. оно
 - лично ориентировано;
 - самомотивируемо;
 - позволяет учиться на собственном опыте и опыте других в конкретном деле;

- приносит удовлетворение ученикам, видящим результаты своего труда.

Проектная и научно-исследовательская деятельность в школе – это полезная альтернатива классно-урочной системе.

Проектное и научно-исследовательское обучение следует использовать как дополнение ко всем видам обучения (как в основной школе на всех ступенях обучения, так и в рамках дополнительного образования).

Контроль выполнения данной программы

Критериями контроля и оценки реализации данной программы может служить, в первую очередь:

- сопоставление результатов проектной и исследовательской деятельности учащихся с целями и задачами программы;
 - учет критерия затраты времени;
 - достоверность результатов выполнения программы
- обеспечивается систематическим контролем со стороны администрации школы, рациональным планированием проектной и научно-исследовательской деятельности учителей и учащихся.

По итогам проектной работы была проведена диагностика. Диагностика выявила значительный рост оценки проектных навыков в экспериментальной группе – с 2,6 баллов до 3,9 баллов. Средний балл для каждого ученика составил не менее 3,5 баллов.

Таблица 3 - результаты диагностики на контрольном этапе экспериментальной работы в ЭГ

Показатели	Испытуемый													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
1. Осмысление проблемы проекта, формулирование цели и задач	19	17	19	20	16	22	15	22	22	20	20	19	20	19,3

1.1. Проблема	4	3	4	4	3	4	3	4	5	5	4	5	4	4,0
1.2. Целеполагание	4	4	4	4	4	4	4	5	4	2	4	3	4	3,8
1.3. Планирование	4	4	3	4	3	5	4	5	4	4	4	4	3	3,9
1.4. Оценка результата	3	2	4	4	4	5	2	4	5	5	4	5	5	4,0
1.5. Значение полученных результатов	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	3,5
Испытуемый2. Работа с информацией	7	8	7	7	10	9	7	7	10	9	8	10	10	8,4
2.1. Поиск информации	4	5	3	3	5	5	3	3	5	4	4	5	5	4,2
2.2. Обработка информации	3	3	4	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4,2
3. Оформление работы	2	3	2	2	5	5	5	3	5	5	3	4	5	3,8
4. Коммуникация	15	9	11	8	13	13	15	12	11	11	14	10	11	11,8
4.1. Устная коммуникация	5	4	4	3	4	3	5	4	3	3	5	4	5	4,0
4.2. Продуктивная коммуникация	5	3	3	3	4	5	5	4	4	4	5	2	4	3,9
4.3. Владение рефлексией	5	2	4	2	5	5	5	4	4	4	4	4	2	3,8
5. Степень самостоятельности	3	4	4	4	4	3	5	5	2	3	3	5	5	3,8
6. Дизайн, оригинальность представления результатов	3	4	4	4	3	3	4	3	4	3	2	4	4	3,5
ВСЕГО	49	45	47	45	51	55	51	52	55	51	50	52	55	50,5
Среднее	3,8	3,5	3,6	3,5	3,9	4,2	3,9	4,2	3,9	3,8	4,2	3,5	3,9	3,9

Сравнение результатов в ЭГ на констатирующем и контрольном этапе выявило, что у учеников из ЭГ значительно улучшились навыки поиска информации, навыки постановки проблемы, навыки рефлексии, оценки значения полученных результатов.

В наименьшей степени изменились навыки дизайна представления результатов, но по данному параметру у них изначально были достаточно хорошие оценки.

Таблица 4 - сравнение результатов диагностики в ЭГ на констатирующем этапе

	Контрольный этап	Констатирующий этап	Изменения
1. Осмысление проблемы проекта, формулирование цели и задач	19,3	12,4	6,9
1.1. Проблема	4,0	2,1	1,9
1.2. Целеполагание	3,8	2,5	0,7
1.3. Планирование	3,9	3,0	0,9
1.4. Оценка результата	4,0	2,8	1,2
1.5. Значение полученных результатов	3,5	1,9	1,6
2. Работа с информацией	8,4	4,7	3,7
2.1. Поиск информации	4,2	1,9	2,3
2.2. Обработка информации	4,2	2,8	1,4
3. Оформление работы	3,8	2,8	1,0
4. Коммуникация	11,8	7,8	4,0
4.1. Устная коммуникация	4,0	3,0	1,0
4.2. Продуктивная коммуникация	3,9	2,7	1,2
4.3. Владение рефлексией	3,8	2,1	1,7
5. Степень самостоятельности	3,8	2,6	1,2
6. Дизайн, оригинальность представления результатов	3,5	3,3	0,2
ВСЕГО	50,5	33,6	16,9
Среднее	3,9	2,6	1,3

Результаты диагностики в контрольной группе показали незначительное улучшение общей оценки с 2,6 до 2,7 баллов (см. Таб. 6)

Таблица 5 - результаты диагностики на контрольном этапе экспериментальной работы в КГ

Показатели	Испытуемый														Ср.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
1. Осмысление проблемы проекта, формулирование цели и задач	10	15	12	15	9	7	14	15	14	13	12	12	14	1	2,5
1.1. Проблема	1	2	2	3	2	1	1	1	3	3	1	2	3	1	9
1.2. Целеполагание	2	3	3	3	1	1	4	4	2	3	2	3	4	2	7
1.3. Планирование	2	2	4	2	2	1	3	4	3	3	3	3	3	2	7
1.4. Оценка результата	2	4	0	2	3	2	4	4	4	2	4	2	2	2	7
1.5. Значение полученных результатов	3	4	3	5	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5
2. Работа с информацией	3	6	5	5	5	6	3	5	3	5	6	5	10	5	2

2.1. Поиск информации	2	2	2	2	3	3	1	2	1	2	2	2	5	2,2
2.2. Обработка информации	1	4	3	3	2	3	2	3	2	3	4	3	5	2,9
3. Оформление работы	4	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	4	3	2,8
4. Коммуникация	3	7	8	8	14	7	8	9	7	8	4	7	11	7,8
4.1. Устная коммуникация	1	2	2	3	4	3	2	1	3	3	0	2	5	2,4
4.2. Продуктивная коммуникация	1	3	4	3	5	2	4	4	2	3	2	3	4	3,1
4.3. Владение рефлексией	1	2	2	2	5	2	2	4	2	2	2	2	2	2,3
5. Степень самостоятельности	4	3	2	2	5	3	3	5	1	3	3	2	2	2,9
6. Дизайн, оригинальность представления результатов	4	2	4	5	5	2	2	3	4	3	2	4	4	3,4
ВСЕГО	28	35	34	37	41	27	32	40	32	33	30	34	44	34,5
Среднее	2,2	2,7	2,6	2,8	3,2	2,1	2,5	3,1	2,5	2,7	2,3	2,6	3,4	2,7

В контрольной группе улучшились навыки, связанные с осмыслением проблемы и формулированием целей и задач (осознание проблемы, целеполагание и планирование по 0,1 – 0,2 балла). Незначительные улучшения отмечены в работе с информацией и продуктивной коммуникацией. Однако эти результаты не сопоставимы с результатами учащихся из ЭГ.

Таблица 6 - сравнение результатов диагностики в ЭГ на констатирующем этапе

	Контрольный этап	Констатирующий этап	Изменения
1. Осмысление проблемы проекта, формулирование цели и задач	12,5	12,1	0,4
1.1. Проблема	1,9	1,8	0,1
1.2. Целеполагание	2,7	2,5	0,2
1.3. Планирование	2,7	2,6	0,1
1.4. Оценка результата	2,7	2,7	0,0
1.5. Значение полученных результатов	2,5	2,5	0,0
2. Работа с информацией	5,2	5,0	0,2
2.1. Поиск информации	2,2	2,1	0,1
2.2. Обработка информации	2,9	2,9	0,0
3. Оформление работы	2,8	2,8	0,0

4. Коммуникация	7,8	7,7	0,1
4.1. Устная коммуникация	2,4	2,4	0,0
4.2. Продуктивная коммуникация	3,1	3,0	0,1
4.3. Владение рефлексией	2,3	2,3	0,0
5. Степень самостоятельности	2,9	2,9	0,0
6. Дизайн, оригинальность представления результатов	3,4	3,4	0,0
ВСЕГО	34,5	33,9	0,6

При этом отмечены серьёзные качественные изменения у учащихся, участвовавших в эксперименте. У них усилился интерес к учёбе, они стали более мотивированными, уверенными в себе, стали интересоваться лингвистикой.

В результате данного исследования была разработана и апробирована программа развития самостоятельной исследовательской деятельности учащихся 10-11 классов СУНЦ. В эксперименте принимали участие группы различных специализаций. Общим являлось только обучение английскому языку. Учащиеся получали навыки работы с литературой, проведением исследований, презентаций, написанием научных статей и выступлениями на научно-практических конференциях. Было опубликовано 18 статей за 2017-18 г. г. Среди таких конференций можно отметить Международные конференции молодых ученых 2-17 и 2018 годов в УрГПУ, Всероссийская конференция студентов в УрФУ в 2017г., Демидовские чтения в УрФУ 2016 и 2017г.. чтения Вернадского в МГУ в 2017г., проектные смены в Сириусе (г. Сочи) в 2016-2018 г.г. и т. д.

Необходимо отметить, что учащиеся, закончившие СУНЦ, продолжают научную работу и активно участвуют в студенческих конференциях и Студенческих Научных Обществах различных вузов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что данная программа работы по обучению учащихся старших классов средней школы самостоятельной исследовательской деятельности является успешной.

Можно также сделать вывод о том, что задачи исследования были выполнены, цель достигнута.

**Основные положения диссертационного исследования
отражены в следующих публикациях автора:**

Статьи в научных изданиях, рекомендованных ВАК РФ:

1. Ярина Е. Г. Теоретические основы развития научно-исследовательской компетенции у учащихся средней школы // Актуальные проблемы профессиональной сферы в современном мире/ Материалы III международной научно-практической конференции молодых ученых на иностранных языках. Екатеринбург, 17 марта 2016 г. / Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2016. – С. 165 – 167.
2. Ярина Е. Г. Проблемный подход в обучению английскому учащихся старших классов // Актуальные проблемы романистики, германистики, русистики / Сборник тезисов докладов ежегодной конференции. Екатеринбург, 30 – 31 января 2015 г. / Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2015 – С. 45.
3. Ярина Е. Г. Проблемный подход в обучении английскому учащихся старших классов // Актуальные проблемы романистики, германистики, русистики. Екатеринбург, 30 – 31 января 2015 г. / Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2015– Ч. II. - С. 149-153.
4. Ярина Е. Г. Компетентностный подход – новая образовательная парадигма? // Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых «Философия и наука» Екатеринбург, 22 апреля 2014 г. / ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т»,. – Екатеринбург, 2014. - С. 159-164.
5. Ярина Е. Г. К вопросу о компетентностном подходе при обучении учащихся старших классов средней школы // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам и переводу : сб. материалов VIII науч.-практ. конф. 20 марта 2014, г. Екатеринбург / под ред. О. П. Казаковой; ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». — Екатеринбург, 2014. — 180 с. - С. 175-179.
6. Ярина Е.Г. Использование метода проектов на уроках английского языка как условие развития исследовательской компетенции учащихся старших классов средней школы // Материалы международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы германистики, романистики, русистики»Екатеринбург, 7 февраля 2013 г. / ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т»,. – Екатеринбург, 2014.- С. 147-152.
7. Ярина Е.Г. Использование метода проектов на уроках английского языка как условие развития исследовательской компетенции учащихся старших классов средней школы // Материалы международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы германистики, романистики,

русистики»Екатеринбург, 7 февраля 2013 г. / ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т»,. – Екатеринбург, 2014. – С. 63-64.